

## ÉDITORIAL

Enseigner est un métier, à n'en pas douter, mais enseigner le français ? La spécificité disciplinaire change-t-elle le métier ? C'est la question que veut poser ce numéro de *Recherches* en interrogeant la manière dont vivent leur métier les *enseignants de français* que sont les instituteurs ou institutrices, les professeur-es des écoles, les professeur-es de français en collège ou en lycée.

Il faut noter que, dans l'histoire de *Recherches*, c'est la première fois que la question de *l'enseignant* est clairement posée *en soi*, comme thème central. Certes, dans toutes les livraisons, l'enseignant est présent : revue professionnelle, *Recherches* privilégie l'activité des enseignants au quotidien, dans la mise en œuvre des activités et des savoirs destinés aux élèves et, dans quelques numéros, c'est même la pratique de l'enseignant qui est thématifiée<sup>1</sup>. Mais la particularité de ce dernier numéro de *Recherches* est d'approcher le métier en tant que tel, avec ce qu'il donne à vivre en termes d'activités didactiques, pédagogiques, administratives, institutionnelles, mais aussi en termes d'identité et de rapport au travail.

Pourquoi cette inflexion nouvelle ? On peut y voir la trace de l'évolution des recherches en didactique du français ; il a souvent été observé, en effet, que la didactique du français a suivi une évolution dans le choix de ses objets : d'une réflexion sur les *contenus à enseigner*, qui a permis son émergence, elle est passée logiquement à l'interrogation des modes d'accès des *élèves* aux *contenus* ; il lui restait à intégrer dans son champ la question de *l'enseignant* : le passage s'est opéré relativement récemment.

Mais une autre raison explique que cette thématique de l'enseignant intervienne aujourd'hui : depuis les années 1970, la matière scolaire « français » est devenue instable, ne serait-ce que parce que les socles de la matière, la langue et la littérature, ont cessé de sembler évidents ou naturels et ont été l'objet d'un soupçon théorique et idéologique – aussi bien de la part des disciplines académiques que de la didactique,

---

1. Voir les numéros 21 (*Pratiques d'évaluation*), 24 (*Fabriquer des exercices*), 27 (*Dispositifs d'apprentissage*).

qui est précisément née de la nécessité de penser autrement une matière scolaire en mouvement<sup>2</sup>. Les instructions officielles successives ont tenté de donner de nouvelles assises à la matière, en convoquant au besoin les travaux des didacticiens, mais sans prendre garde aux difficultés réelles que cela entraînait dans la pratique. Le métier d'enseignement de français devient d'une grande complexité, d'une part parce que ses objets ne sont plus aussi clairs qu'ils ont pu l'être, d'autre part parce que s'impose à tous une réelle transversalité de cet enseignement, qui doit concourir à l'ensemble des enseignements.

On observe aussi une grande perméabilité entre la matière « français » et les autres activités professionnelles quand, par exemple, le professeur de français du secondaire ne peut pas se vivre autrement que professeur de français y compris lorsque, en tant que professeur principal, il fait écrire ses élèves en « vie de classe », ou quand l'enseignant du primaire est convaincu que tout enseignement concourt pas à la maîtrise du français... Ce qui peut d'ailleurs amener ce curieux chassé-croisé : le professeur de français du secondaire, a priori spécialiste, peut se vivre comme polyvalent, alors que l'enseignant du primaire, polyvalent par nature, ne peut pas s'empêcher de se voir comme fondamentalement *enseignant de français*.

Et encore ne dit-on rien ici de la confrontation entre la manière dont les enseignants de français, à tous les niveaux du cursus, conçoivent leur métier et l'image qui leur est renvoyée par la société, des parents aux élèves en passant par les collègues, supérieurs administratifs ou pédagogiques, sans oublier les ministres, qui peuvent les voir souvent comme des exécutants de méthodes simples, comme les tenants de la norme orthographique, comme les adjuvants des autres disciplines...

Le parti pris de ce numéro de *Recherches* a été de donner à voir, sans dogmatisme et surtout sans nostalgie, à travers des réflexions générales et des présentations d'activités de « français » (qu'elles soient disciplinaires ou transdisciplinaires), diverses facettes du métier tel qu'il se vit au quotidien. Ce qui ressort est la nécessité de faire constamment des choix – qui impliquent de faire des deuils, parfois même de « tricher » avec le réel, de prendre en compte les dilemmes quotidiens et d'assumer le nécessaire écart entre le réel et le possible – et ce n'est pas la moindre raison qui rend difficile le début dans le métier, sachant qu'on redébut souvent dans ce métier, quand les routines qu'on croyait assurées se trouvent confrontées à des nouveautés inattendues, qu'il s'agisse des réactions des élèves ou des injonctions hiérarchiques.

Et cela, aucun référentiel de compétences ne peut le prendre en compte : c'est le paradoxe actuel du métier d'enseignant (de français particulièrement) de se définir de plus en plus par les compromis qu'il impose et de se voir décrit de plus en plus par des grilles standardisées de *compétences*, qui semblent dessiner la « mission » des enseignants<sup>3</sup> comme leur formation<sup>4</sup>. Observons un autre paradoxe : les

---

2. *Recherches* a contribué à la réflexion collective sur la complexité de la discipline « français » : c'est même une tradition de la revue d'en décrire les contours (cf. tout particulièrement le n° 20, *Enseignement et cohérence*, et le n° 43, *Enjeux de l'enseignement du français*) ou les frontières (cf. le n° 2, *Français Bien commun*, et le n° 37, *Français et interdisciplinarité*).

3. Cf., par exemple, l'annexe à la note de service n° 94-271 (BO n°45 du 8 décembre 1994), « Référentiel de compétences et capacités caractéristiques d'un professeur des écoles » ou la

compétences décrites dessinent les contours d'un métier complexe et multiforme, qui ne cantonne pas l'enseignant dans sa salle de classe, mais quelle évaluation est *réellement* faite de ces compétences attendues ?

Mais il est clair que la logique actuelle des compétences – dont on sait l'origine libérale, au sens économique du terme<sup>5</sup> – concourt à la *flexibilité* du métier d'enseignant : être enseignant, ce n'est pas seulement savoir enseigner telle ou/et telle discipline(s), c'est aussi savoir « gérer » une classe, « animer » des ateliers, dans le temps scolaire ou dans une « école ouverte », régler les problèmes que rencontrent les parents et les élèves quant à l'orientation, coordonner une équipe de travail, rendre compte de ses activités, élaborer et gérer des projets, etc. Et cette multiplicité des tâches, qui minimise ce qui fait la dimension disciplinaire du métier, est d'autant plus complexe à vivre sans doute quand la discipline est précisément perméable à toutes ces tâches : c'est l'une des difficultés majeures que doit vivre aujourd'hui l'enseignant de français.

---

circulaire n° 97-123 (BO n° 22 du 29 mai 1997), « Mission du professeur exerçant en collège, en lycée d'enseignement général et technologique ou en lycée professionnel ».

4. Cf. notamment le récent arrêté du 19 décembre 2006 portant cahier des charges de la formation des maîtres en institut universitaire de formation des maîtres (BO n° 1 du 4 janvier 2007).
5. Pour une réflexion critique sur l'introduction de la notion de compétence dans le domaine éducatif, voir particulièrement l'ouvrage suivant : DOLZ Joaquim, OLLAGNIER Edmée dir. (2002) *L'Énigme de la compétence en éducation*, Bruxelles, De Boeck, Raisons éducatives.